العنوان:	الاستعداد التنظيمى المدرك للتغيير الاستراتيجى فى المنظمه المتعلمه
المصدر:	المجلة الاردنية فى إدارة الاعمال (الاردن)
المؤلف الرئيسي:	الحواجره، كامل محمد
المجلد/العدد:	مج 7, ع 3
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2011
الصفحات:	376 - 397
رقم MD:	387807
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EcoLink
مواضيع:	استراتيجيات التعليم ، التربيه و التعليم ، المنظمه المتعلمه ، تطوير التعليم ، الدراسات التعليميه ، تمويل التعليم
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/387807

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في المنظمة المتعلمة

كامل محمد الحواجرة

ملخـص

تهدف هذه الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي والمنظمة المتَعلّمة. وقد تناول متغير المنظمة المتعلمة سبعة أبعاد هي:التطوير المستمر لفرص التعلم، والمناقشة والحوار، وتشجيع التعاون لفرق التعلم، وتطوير أنظمة المشاركة للتعلم، وتشجيع الأفراد نحو رؤية جماعية، وربط المنظمة ببيئتها، وإيجاد قيادة استراتيجية للتعلم. وقد حدد الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي على أساس ادراك المبحوثين لاستعداد منظمتهم للتغيير. واختارت الدراسة منظمة خدمية لدراستها كحالة، وشارك فيها (284) مفردة، واعتُمد فيها على الإحصاء الوصفي لوصف تصورات المبحوثين عن منظمتهم كمنظمة متعلمة، واستخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية أبرزها معامل الارتباط (r) وتحليل التباين الأحادي(ANOVA).

توصلت الدراسة الى أن العامل المدرك الأعلى أثرا لدى المبحوثين تمثل في بعد القيادة الاستراتيجية، وأن مستوى الإدراك الأدنى تعلق بربط المنظمة ببيئتها، وان تصورات المبحوثين لجميع عوامل المنظمة المتعلمة المبحوثة إيجابية وذات أهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وأن جميع أبعاد متغير المنظمة المتعلمة كانت ذات ارتباطات عالية مع متغير الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي. كما توصلت إلى أنه لا توجد فروقات هامة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المبحوثين المدركة للمنظمة المتَعلّمة على اختلاف خصائصهم الديمغرافية، وأن هناك فروقا هامة دالةً إحصائياً بين المبحوثين وفهمهم للاستعداد للتغيير الاستراتيجي باختلاف أعمارهم ورتبهم الأكاديمية.

وخلصت الدراسة الى مجموعة من التوصيات اهمها: ضرورة اهتمام المنظمات بجميع أبعاد المنظمة المتعلمة والقيام بتنمية وتطوير قدراتها المنظمية ومنها: قدرات بناء الفرق ونظام التعلم والمشاركة والرؤى الاستراتيجية المشتركة بين العاملين، وتبني المنظمات مفاهيم صحيحة للتفاعل الإدراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر .

الكلمات الدالة: المنظمة المتعلمة، الاستعداد التنظيمي المدرك، التغيير الاستراتيجي، مقاومة التغيير، جامعة البترا، الاردن.

المقدمـة

بدأت فكرة المنظمة المتعلمة Learning Organization منذ السبعينيات من القرن العشرين، حيث اشتقت من عمل ارجريس وشون (Argyris and Schon,1978) عن التعلم التنظيمي Organizational Learning ، كما تعزى إلى الدراسات التي قام بها ريفانز(Revans,1983).

وتمتد جذور المنظمة المتعلمة إلى طريقة البحث العلمي ونظرية التنظيم والتنظيم العضوي، كما يعزى مصطلح المنظمة المتعلمة إلى ما أشار إليه (السالم، 2005) و (Senge,1990) حول مسؤولية المنظمات عن التكيف مع تطورات العالم المعاصر المليء بالتغيير والفوضى والاضطراب، وأن تحقيق تلك المسؤولية يتطلب تحول المنظمات إلى منظمات تعليمية وتعلمية. وتمارس المنظمات نشاطاتها ومهماتها في إطار عملية تغيير مستمرة ناتجة عن عدم الثبات والاستقرار النسبي لبيئاتها ، فتحاول بموجب ذلك امتلاك مجموعة من الموارد والقدرات على الرغم من أنها تعلم جيداً أن تلك الموارد والقدرات متغايرة في خواصها مما ينعكس على وجود المنظمة وبقائها واختلاف نتائجها.

تاريخ استلام البحث 2009/11/6 وتاريخ قبوله 2011/4/21.

إن التغيير يعد من القضايا الرئيسة التي تؤثر في الأفراد والجماعات والمنظمات (Staniforth,1996)، وإن المنظمات في محاولاتها إحداث التغيير تتبع طرقا متنوعة منها: إدارة الجودة الكلية وتحجيم الأعمال والاندماجات والاستحواذ والتغيرات الثقافية وإعادة الهيكلة وتطوير البرمجيات وتطبيقها، وهذه الاساليب جميعها محاولات من المنظمة لإحداث التغيير الإيجابي الناجح (Pellettiere,2006). إن القدرة على التغيير والتكيف لإجراء ما هو أفضل في ظل المنافسة القائمة يعد أحد عناصر استدامة الميزة التنافسية (Mariotti, 1998)، وإن للتغيير أهمية بارزة في حياة المنظمات لما له من أولويات في إزالة الحدود التي تقف أمام محاولات التغيير الاستراتيجي (Mabin et al.,2001). وإحداث عملية التغيير في المنظمة يتطلب إيجاد نوع من الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي الذي عرفه (Peach, Jimmieson and White, 2005) بأنه النظرة الإيجابية التي يمتلكها الأفراد حول الحاجة للتغيير والتطبيقات التي يمارسونها بأنفسهم ومع المنظمة بشكل كلي. إن مفهوم الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير هو انعكاس للاتجاهات لدى الأفراد التي يمارسونها في عملية التغيير (Bernerth,2004)، وقبول المفهوم الواسع للاستعداد للتغيير يبدأ من إدراك الأفراد لهذا التغيير (Cunningham et al.,2002).

ويرى (Joshapara,1993) أن مفهوم المنظمة المتعلمة قد تم اشتقاقه من التخطيط الاستراتيجي، واصبح المصدر الرئيس للتغير الاستراتيجي. لذا يرى بعض العلماء أن المنظمات التي تتبنى مفهوم المنظمة المتعلمة تسعى الى توفير فرص التعلم ، واستخدامه في تحقيق الاهداف، وربط اداء العامل باداء المنظمة، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والابداع كمصادر للطاقة والتجديد والتفاعل مع البيئة (Calvert,1994).

والجامعة واحدة من مؤسسات العالم الأكثر استمرارية. كما أنها تمر الآن بمجموعة من الاختبارات الجديدة والمعقدة. من هذه الاختبارات انها تخضع للعديد من التغييرات على مستوى المنافسة الدولية في تأدية دورها ووظيفتها من خلال قيامها بالبحوث التطبيقية المنظمة بشكل كبير. لذا فالجامعات تحاول ان يكون لها دور ريادي وابتكاري من خلال قيامها بتنظيم المشاريع التي تعزز التنمية الإقليمية والوطنية والقدرة التنافسية على المستويين المحلي والدولي.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة لموضوع المنظمة المتعلمة ودورها في الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي من خلال محاولتها:

1. تحديد العوامل المدركة ذات الأثر في المنظمات التي تسهل إحداث التغيير الاستراتيجي بما يعزز كفاءة وفاعلية المنظمات في ظل المنافسة القائمة.
2. تعميق الفهم بين التعليم والتغيير على الصعيدين النظري والتطبيقي؛ فعلى الصعيد النظري توفر دراسة المنظمة المتعلمة منظوراً أعمق وجديداً لعملية التغيير، أما على الصعيد التطبيقي فإن دراسة المنظمة المتعلمة قد تحسن من إدارة التغيير والاستعداد التنظيمي المدرك له.
3. تناول مفهوم الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي الذي يعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة التي بدأ الباحثون في البيئة العربية بمناقشتها والبحث فيها، وكذلك تناولها وجهة النظر الحديثة في التعلم الاستراتيجي التي مازالت في طور البحث والتحقق من مدى فاعليتها.
4. لفت أنظار الإدارات العربية بشكل عام والمنظمات العربية بشكل خاص الى ضرورة معرفة العلاقة بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وذلك في ضوء النتائج التي ستتوصل إليها هذه الدراسة، والاستفادة منها في المجال التطبيقي.

مشكلة الدراسة

تواجه المنظمات ظروفاً بيئية تمتاز بالتسارع الشديد والمستمر نتيجة للتغير المتسارع في عوامل بيئتها، مما يستلزم إجراء تغييرات استراتيجية تمثل بحد ذاتها حالات استجابة تقليدية تجاه ذلك التغير البيئي لضمان بقائها واستمرارها. وفي عصر المعلومات والمعرفة بدأت منظمات الأعمال تعول على خصائص ومزايا المنظمات المتعلمة بوصفها الأداة الملائمة لتوقع التغيير والتحسب له ومسايرته من خلال امتلاك

المنظمات لهذه الخصائص التي ساهمت في توقع التغيير الاستراتيجي والاستجابة له لتحقيق البقاء والاستمرار.

ولتطبيق المعرفة المنتجة وإحداث التعلم والتعليم فان الجامعة تعتمد على نوعية الأعمال التي تقدمها، لأن المعرفة من الصعب نقلها وتطبيقها في بيئات متنوعة بنفس الصورة التي وجدت عليها في بيئتها الاصلية؛ فلكل بيئة ظروفها الخاصة حتى وان كانت تكاليف نشرها منخفضة، والمعرفة كخدمة عامة تعد من الادوات المبتكرة لمعرفة الناس الذين يشاركون بصورة مباشرة في إنتاج المعرفة. وفي كثير من الحالات، فان الباحثين في الجامعات والعاملين فيها عناصر فاعلة لتحقيق ذلك مما يتطلب تغييرات عميقة في تدريب الطلاب والباحثين ، وخاصة في المهارات والكفاءات لإنشاء مؤسسات ناقلة وموجدة للريادة التعليمية من خلال وظيفة تطورية في المشاريع. ونظرا للصعوبات في نقل المعرفة ، وتطبيقها بصورة جديدة ريادية، فان تأثير الجامعات يكون رياديا في التأثير الايجابي على التنمية المحلية والإقليمية كمؤسسات متعلمة. وتتمركز الدراسة الحالية حول اختبار العلاقة بين الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في المنظمة المتعلمة ومدى ملاءمته للبيئة الثقافية والادارية في الجامعات الاردنية ، خاصة وان بناء اية منظمة مستقرة تسعى الى التنافس وتتطلع للتميز والتفوق لا يمكن ان يتم دون تحديد الاهداف، ووضع الاستراتيجيات ، ورسم السياسات، واتخاذ القرارات التي تستند الى توظيف المعرفة الادارية المتجددة. وبموجب ذلك، فإن التساؤلات التالية يمكن أن تسهم في توضيح مشكلة الدراسة:

1. ما العلاقة بين الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي والجامعة كمنظمة متعلمة ؟

2. إلى أي مدى يدرك اعضاء الهيئة التدريسية ان جامعتهم باعتبارها منظمة متعلمة تختلف باختلاف خصائصهم الديمغرافية (العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية)؟

3. هل تختلف تصورات اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة حول الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف خصائصم الديمغرافية (العمر، والجنس ، وسنوات الخبرة، والرتبة الاكاديمية).

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. تعرف مدى ادراك اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة أن جامعتهم منظمة متعلمة.

2. تحديد طبيعة العلاقة بين الجامعة كمنظمة متعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

3. تبيان أي الأبعاد في المنظمة المتعلمة له التأثير الأهم في الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي كبعد مدرك من اعضاء الهيئة التدريسية.

4. تبيان مدى إدراك اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة أن منظمتهم منظمة متعلمة باختلاف خصائصهم الديمغرافية (العمر، والجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية).

5. توضيح أثر اختلاف إدراك اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف خصائصم الديمغرافية (العمر، والجنس ، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية).

فرضيات الدراسة

بهدف توفير إجابة مناسبة للتساؤلات البحثية المطروحة، تسعى الدراسة إلى اختبار صحة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباط معنوية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة معنوية مقداره ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق جوهرية مدركة ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس تعزى الى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والرتبة الاكاديمية) بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تعزى إلى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية).

الاطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

المنظمة المتعلمة: تعرف بأنها المنظمة التي طورت

القدرة على التكيف والتغير المستمر، لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد وحل القضايا المختلفة المرتبطة بالعمل (نجم،2005). وتبحث منظمات التعلم وتشارك وتتصرف بشكل مستمر من خلال تعلم الأفراد والجماعات فيها، وتسهل ثقافة التعلم التي تتضمن المعتقدات والسلوكيات والافتراضات والاتجاهات نحو عملية التعلم المستمر (Knutson and Miranda, 2000; Knutson et al., 2005) وينظر كل من Mallet (1995) و Brooks (1992) إلى منظمة التعلم على أنها نوع من النظام الذي يشجع على التحول من خلال عملية التعلم، ويرى (Marsick and Watkins, 1994) أن منظمات التعلم تتصف بقدرتها على تمكين العاملين وتشجيع التعلم والتعاون والحوار والاعتراف بالتداخل بين الأفراد والمنظمة والمجتمعات.

وينظر إلى المنظمة المتعلمة على أنها المنظمة التي يعمل العاملون فيها على جميع المستويات الفردية والجماعية لزيادة قدراتهم للوصول إلى النتائج التي يهتمون في الواقع بتحقيقها(Karash,2002). ويتطلب بناء منظمات التعلم جهودا مستدامة وهادفة، وهذا يحتاج إلى تبني أنظمة للتفكير تتصف بالشمولية والتكامل، يتم تصميمها وتطويرها وإدامتها بشكل مستمر من خلال الرؤية، والقيم، والاتصالات، واختبار السياسات، والهيكل التنظيمي، والأساليب، والإجراءات للتأكد من مدى انسجامها وملاءمتها (Rastogi, 1998).

خصائص المنظمات المتعلمة

تُعد منظمة التعلم نموذجاً تنظيمياً مبنياً على وعود تحريرية مؤكدة مثل تمكين العاملين، والتحول في دور المديرين من الدور الرقابي إلى دور المسهل، وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة. ويؤيد هذا النموذج مبادئ الشمولية، وصنع القرارات التعاونية، وفرق العمل المتنوعة ، والهيكل التنظيمي المسطح، والفرص الأكثر للتعلم. وتوصف المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي تتجاوز الأهداف المتعلقة بتعظيم الربحية قصيرة المدى (Alexiou, 2005). وتمتاز المنظمات المتعلمة بخصائص منها: شعور العاملين فيها بأنهم يقدمون عملاً لصالحهم ولصالح المجتمع، وشعور كل فرد فيها بأنه معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، والتركيز على فرق العمل لأن عمل الأفراد بمجموعهم أكثر فاعليةً من عملهم منفصلين. وتعتمد المنظمة على قاعدة المعرفة من خلال تخزينها للمعارف، ويعامل كل فرد الآخرين معاملة الزملاء في إطار من الاحترام والثقة، ويمتلك الفرد الحرية لإجراء التجربة والإقدام على المخاطرة (العلي وقنديلجي،2006).

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي

انطلاقاً من أن التغيير الاستراتيجي حقيقة حتمية تواجهها المنظمات باستمرار مما يتطلب من المنظمات الساعية للبقاء في إطار البيئة الدينامية التكيف والتوازن ، لذا فإن ذلك التغيير لا بد أن ينعكس بتغيرات استراتيجية تشمل الموارد البشرية والهياكل والتقانات والثقافات. وفي هذا الإطار يشير الصرن (2000) إلى أن التغيير أمرٌ محتومٌ؛ إذ لا يمكن لشيء أن يبقى على حاله من دون تغيير، فأية منظمة تفرض البيئة عليها التغيير سواء أكان آيديولوجياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً أم تقانياً ، وقد ينشأ من العاملين أو من المسؤولين، وهو بذلك وسيلة للمحافظة على المنظمة وبقائها بشكلٍ مستمر.

ويشير يونس(2002) إلى أن التغيير هو إحداث التناسق المستمر بين أوضاع المنظمة والمستجدات التي تحدثها التطورات الحديثة في مختلف مجالات العمل الوظيفي، وهو تناسق مع طبيعة الحالة المتغيرة والمتجددة ، وعلى الإدارة أن تتوقع التغيير دائماً وتعد له ما استطاعت ، فضلاً عن مجابهة دوافعه بحكمة ودراية عاليتين. في حين يؤكد Lynch (2000) أن التغيير الاستراتيجي يتضمن الإدارة الفاعلة لعمليات التغيير المنظمية بهدف التحديد الواضح للأهداف الاستراتيجية الذي يتضمن تنفيذ استراتيجيات جديدة تتم في محتواها تغييرات مستمرة وغير روتينية في المنظمة.

ويشير الدوري (2003) الى أن هناك مستويات للتغيير الاستراتيجي، تتمثل في: عدم التغيير الاستراتيجي، والتغيير الاستراتيجي المحدود: ويتضمن عرض منتجات جديدة في أسواق جديدة داخل صنف المنتج نفسه، والتغيير الاستراتيجي الجذري. ومن التصنيفات الأخرى للتغير الاستراتيجي: النظر اليه على أنه أسلوب إداري لتحويل المنظمة إلى حالة أفضل (Hyatt and Haque 2007)،

وأنه نشاط طويل الأجل لتحسين قدرة المنظمة على حل المشكلات وتحديد الذات (Hoogendoorn et al.,2007). ومنهم من اعتبره وسيلة لإدخال تحسينات على أداء المنظمة لمرحلة أكثر فاعلية (Holt et al., 2007) ، أو استجابة لمتغيرات بيئية كما ذكر (Savolainen and Haikonen,2007)، وهناك من مثله على أنه حالة انتقال نحو المستقبل، وهو بذات الوقت تكيفي (Self ,2007) .

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

تناول الحواجرة (2010) دراسة هدف منها الى بيان مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية، وتحديد أبرز خصائص المنظمة المتعلمة من منظور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، كما هدفت دراسته إلى تعرف أهم العوامل التنظيمية والثقافية الداعمة لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الأردنية. تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة بهدف تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أعضاء هيئة التدريس لأهمية خصائص المنظمة المتعلمة تعزى إلى مدة الخدمة والفئة العمرية والجنس. كما توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين رؤية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لأهمية العوامل التنظيمية والثقافية الداعمة لتطبيق المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغيرات: الفئة العمرية، والجنس، ومدة الخدمة. وفي ضوء هذه النتائج تمت صياغة بعض التوصيات لتعزيز بناء الجامعات الأردنية كمنظمات متعلمة.

وهدف الكساسبة (2010) إلى قياس تأثير وظائف إدارة الموارد البشرية (الاستقطاب والاختيار، والتدريب والتطوير، والمحافظة على الموارد البشرية) في المنظمة المتعلمة في مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن، وحاولت هذه الدراسة قياس مستوى تطبيق هذه المتغيرات في مجموعة الشركات المبحوثة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:هناك تاثير للاستقطاب والاختيار والتدريب والتطوير في المنظمة المتعلمة، كما ان هناك تأثيرا للمحافظة على الموارد البشرية في المنظمة المتعلمة، وان مستوى تصورات المبحوثين حول مستوى تطبيق وظائف إدارة الموارد البشرية (التدريب والتطوير، والمحافظة على الموارد البشرية) في مجموعة شركات طلال أبو غزالة كانت متوسطاً.

كما اجرى الكساسبة وآخرون(2009) دراسة هدفت الى تعرف تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية في المنظمة المتعلمة، وتم تطبيق الدراسة على مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن، وخلصت الدراسة إلى أن هناك تأثيرا إيجابيا لثقافة التمكين والقيادة التحويلية في المنظمة المتعلمة.

واجرى زايد وآخرون(2009) دراسة هدفوا منها الى تعرف احد المفاهيم الإدارية الاكثر حداثة في مجال التطوير التنظيمي، وهو مفهوم المنظمة المتعلم، وأهم خصائص المنظمات المتعلمة، كما هدفت إلى تقييم الإمكانيات ذات الصلة بهذا المفهوم في القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل التي تدير أكبر المدن الصناعية في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام نموذج مارسك وواتكنز (Marsick and Watkins) للمنظمة المتعلمة؛ إذ تشكل مجتمع البحث من جميع موظفي القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل، وتم توزيع (321) استبانة . توصلت الدراسة الى أن أقل أبعاد المنظمة المتعلمة توافراً في القطاعات الرئيسية بالهيئة الملكية بالجبيل هما : تمكين الأفراد نحو رؤية مشتركة ، وإنشاء نظم المعرفة والتعلم، في حين كان أكثر الأبعاد توافراً هو : تشجيع الاستفسار والحوار.

وهدفت دراسة البغدادي(2008) إلى التحقق من العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، وقد اعتمد فيها على مقياس Sudharatna and Li (2004) ومقياس Contu (2002)، لقياس خصائص المنظمة المتعلمة، ومقياس Rowden (2001) لقياس جاهزية المنظمة للتغيير. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة مهمة بين جاهزية المنظمة للتغيير من جهة، وخصائص المنظمة المتعلمة في القيم الاجتماعية، والتزام القيادة، والتمكين، والاتصالات، ونقل المعرفة، وخصائص الفرد العامل وتطوير الأداء من جهة أخرى.

كما هدفت دراسة بني هاني (2007) الى تعرف مدى توافر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في شركات صناعة البرمجيات في الأردن، وتحديد مستوى الفروق بين أساسيات بناء المنظمة المتعلمة والمتغيرات الشخصية لأفراد عينة

الدراسة من جهة، وخصائص شركات صناعة البرمجيات من جهة أخرى. وقد أشارت النتائج إلى أن شركات صناعة البرمجيات في الأردن تتوافر فيها أساسيات بناء المنظمة المتعلمة؛ إذ بلغ المتوسط العام(3.91)، وهذا يعني درجة تطبيق عالية، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توفر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة، والمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة ما عدا الوظيفة الحالية، والخبرة الإجمالية. وأظهرت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توفر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة، وخصائص شركات صناعة البرمجيات في الأردن ما عدا عدد البرمجيات الجديدة المنتجة سنويا. وقدمت الدراسة عددا من التوصيات التي تتعلق بتوجيه شركات صناعة البرمجيات في الأردن نحو تبني أسس المنظمة المتعلمة التي تساعدها في تمتين بيئتها الداخلية التي تدعم موقفها التنافسي.

أما دراسة (أبو خضير، 2006) ، فقد هدفت إلى تقديم نموذج مقترح لإدارة التعلم التنظيمي كتطبيق لمفهوم المنظمة المتعلمة من خلال تطبيق مقياس مركردت للمنظمة المتعلمة، حيث اعتمدت الدراسة عينة بلغ تعدادها (780) مفردة ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها : توافر نظام جاهز للمعرفة وقابل للتطبيق، وتوافر نظام للتحول الاستراتيجي، وتوافر نظام للتمكين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الموظفين نحو توافر عناصر المنظمة المتعلمة بشكل يعزى إلى متغيرات من أهمها: المؤهل العلمي، ونوع الوظيفة، وسنوات الخبرة.

الدراسات الأجنبية

أجرى (Bryan,2009) دراسة هدفت إلى البحث في مبادئ التعلم الاستراتيجي في الكنائس، بالاعتماد على عدد من المتغيرات منها: القيادة، ونظام الوظيفة وهيكلها، ودرجة النمو. وطبقت الدراسة في ولاية كنساس. وأظهرت النتائج وجود علاقة بين المتغيرات في عامل واحد فقط هو درجة النمو، أما المتغيرات الأخرى فلم توجد بينها علاقات ارتباط دالة.

وتناول (Song, 2008) دراسة هدف منها إلى تحديد هيكلية مسارات التعلم بالاعتماد على الجوانب الثقافية والاستراتيجية وعملية تطوير المعرفة التي ترتبط بتحسين أداء المنظمة المدرك، وأجريت الدراسة في المنظمات الكورية، وتناولت عددا من الأبعاد تمثلت في تعلم المنظمة وعملية تطوير وتعزيز المعرفة وتكييفها، وتأثير هذه الأبعاد في العوامل الاستراتيجية والمالية. وتوصلت الدراسة إلى أن ثقافة المنظمة المتعلمة لها تأثير كبير في المعرفة الاستراتيجية وتحسين الأداء، وأن هناك مجموعة عوامل تتعلق بالأفراد، منها الاستعداد التنظيمي المدرك، والثقة المتبادلة، والقيادة وأنماطها، وكلها عوامل داعمة لإنشاء منظمة للتعلم وتشجيع دينامية المعرفة.

كما قامت (Fahey, 2008) بدراسة هدفت إلى تعرف دور برامج تطوير القيادة في مساعدة الجامعات الكندية متوسطة الحجم لتطبيق مبادئ المنظمة المتعلمة من خلال التركيز على عدد من العوامل منها: الثقافة التعلمية والإبداع وخفض التكاليف والتعاون، وكيف يمكن لهذه الجامعات أن تتبنى هياكل تشجع على عملية التطوير والتحسين، وتسهل من عملية إنجاز أهداف التعلم كمنظمة متعلمة.

اما دراسة(Khadra and Rawabdeh,2006) فقد هدفت إلى اختبار تأثير الأداء التنظيمي على تطبيقات الإدارة والموارد البشرية، بالإضافة إلى تحديد العناصر الرئيسة لتطور مفهوم المنظمة المتعلمة في المملكة الأردنية الهاشمية. تكونت عينة الدراسة من 41 شركة صناعية عاملة في المملكة الأردنية الهاشمية، وتم بناء أداة القياس في هذه الدراسة لتعكس طبيعة العلاقة بين تطبيقات التعلم التنظيمي وكل من مقاييس الأداء المالي والتشغيلي. وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن مفهوم المنظمة المتعلمة يمكن توضيحه في بيئة الشركات الصناعية في الأردن من خلال عدة عناصر هي : الثقافة التنظيمية الداعمة، والقيادة ، والتخطيط الاستراتيجي ، والهيكل التنظيمي العمودي ، ونظام إدارة المعرفة ، ونظام العوائد ، ونظام تقييم الأداء، بالإضافة إلى أن هناك علاقة دالة بين هذه العناصر والأداء الكلي لهذه الشركات الصناعية.

وتناول (Kumar and Idris, 2006) دراسة حاول فيها الباحثان تعرف أثر أبعاد التعلم التنظيمي في الأداء المعرفي لمنظمات التعليم العالي الماليزية. وقد اعتمدت الدراسة سبعة أبعاد للتعلم التنظيمي هي: التعلم المستمر، والحوار، وجماعة التعلم، والتفكير على مستوى النظام، والرؤية المشتركة، وربط المنظمة بالبيئة، والقيادة الاستراتيجية. وقد أشارت نتائج

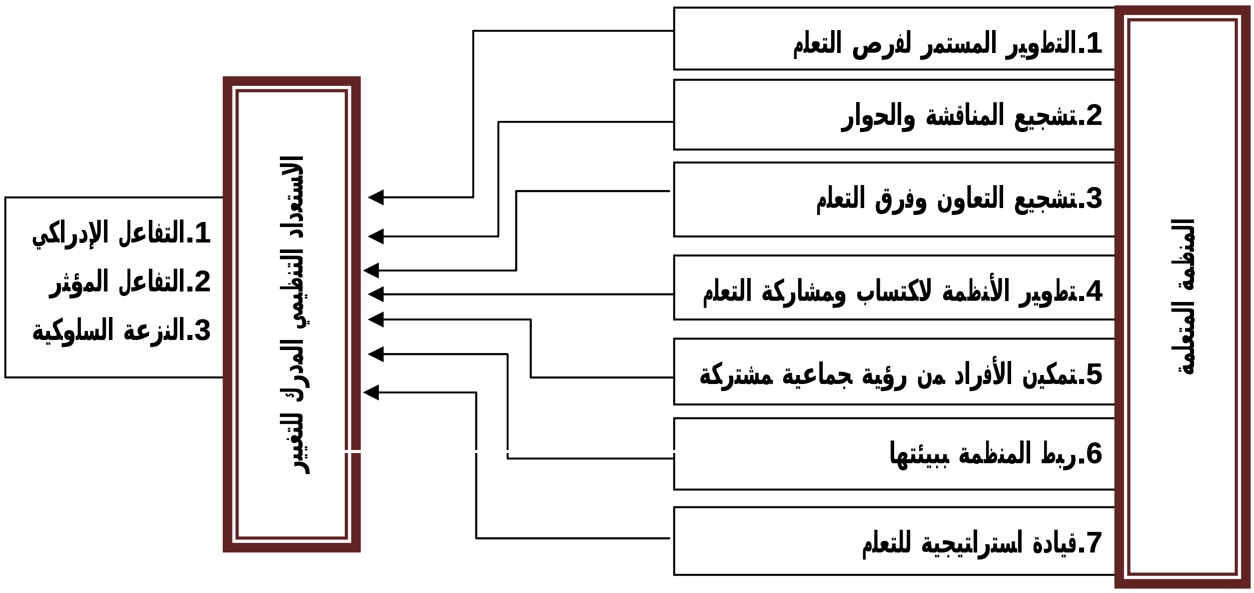
الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي معنوي بمستويات متوسطة لأبعاد التعلم التنظيمي السبعة المذكورة في الاداء المعرفي لهذه المنظمات، ولكن أكثر الأبعاد تأثيرا كانت: جماعة التعلم، والتفكير على مستوى النظام ، والقيادة الاستراتيجية.

في حين تناولت دراسة (Yang, Watkins and Marsick, 2004) تطوير أداة متعددة الأبعاد لقياس المنظمة المتعلمة وتقييمها بالاعتماد على نموذج المنظمة المتعلمة المقدم في دراسة (Watkins and Marsick,1999). وطبقت الدراسة على مديري ومسؤولي تطوير الموارد البشرية، واعتمدت عينة قصدية من العديد من المنظمات متنوعة النشاط. وخلصت الدراسة إلى أن الأداة بحاجة إلى مزيد من التطبيق على عينة عشوائية أكثر تنوعا وأكبر حجما من العينة المدروسة حتى يتحقق المزيد من الاستدلال ويتأكد ثباتُ أداة الدراسة.

أما دراسة (Hudspeth,2004) فهدفت إلى تحليل أثر الثقافة الاستراتيجية في إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي وأداء المنظمة. وركزت الدراسة على مدى تأثير الثقافة التعاونية على التعلم التنظيمي والأداء، وشملت (195) منظمة إسبانية وكان من أهم نتائجها: أن الثقافة التعاونية تشجع تطوير التعلم الاستراتيجي ، وأنها لا تشكل بذاتها ميزة تنافسية للمنظمة، بل تعدل من خلال التعلم، وتوجهات المنظمة واتجاهاتها من أجل تحسين الأداء التنافسي .

أنموذج الدراسة

في إطار السعي لاستكمال المعالجة المنهجية لمشكلة الدراسة، وتحقيقاً للأهداف المنوه عنها، تم بناء الأنموذج الافتراضي للبحث ليعبر عن المتغيرات المستقلة والتابعة الواردة في الشكل (1)، بالاعتماد على دراسة (Watkins and Marsick ,1993,1996,1999).



الشكل (1): أنموذج الدراسة الافتراضي.

التعريف النظري والاجرائي

من اجل توفير وضوح حول التعامل مع متغيرات الدراسة وأبعادها، فإن الباحث قد ارتأى ان يورد التعريف بالمصطلحات التالية :

المنظمة المتعلمة: يقصد بالمنظمة المتعلمة في هذه الدراسة بأنها الآلية التي تسهم في التغيير الفاعل في الجامعة وتمكن كل عضو هيئة تدريس من المساهمة في تحديد وحل المشكلات بشكل مستمر، بهدف زيادة قدرتها على التكيف

مع التغيرات السريعة في البيئة ومواجهة التحديات وتحقيق اهدافها بنجاح من خلال تدعيم وتشجيع عمليات التعلم المستمر، والتطوير الذاتي، وتبادل التجارب والخبرات داخليا وخارجيا ، والتعلم الجماعي، والادارة الفاعلة للمعرفة، واستخدام التقنية في التعلم وتبادل المعرفة .

كما تعرف نظريا بأنها تلك المنظمة التي تستوفي الشروط التي تميزها عن المنظمات التقليدية الأخرى من حيث: القيادة التعليمية، والهيكلة التعليمية، وتمكين العاملين من المشاركة والتحرك بمرونة وفاعلية، وتبني استراتيجية المشاركة، والسماح بإتاحة الفرص لتبادل المعرفة والمعلومات والثقافة الاستراتيجية المتكيفة (Bryan,2009**)**. كما أنها تستمر في التعلم والتحول التعليمي وتستخدم بشكل استباقي التعلم على نحو متكامل لدعم وتحفيز نمو الافراد والفرق والمنظمة بشكل كامل والمؤسسات والمجتمع المرتبط بها(Watkins and Marsick,1993,1996,1999).

أبعاد المنظمة المتعلمة : يشير هذا المفهوم إلى مجموعة العوامل المتعلقة بالقيادة والاستراتيجية التشاركية، والهيكل القائم على الفرق، والثقافة التكيفية القوية، والتمكين الإداري للعاملين، والمعلومات المفتوحـ ـة، وبناء الرؤية المشتركة، وإبراز واختبار النماذج الذهنية للتفكير المنظم، وبناء الشبكة الاتصالية والثقافة الاستراتيجية والتعلم الاستراتيجي، والطلب على المعرفة. وتم تبني التعريف الاجرائي الوارد في دراسة (Watkins and Marsick,1993,1996,1999) لتطبيقه في هذه الدراسة.

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي: يقصد به إجرائيا الأسبقية الفكرية في السلوك، ويكون إما باتجاه الدعم الإيجابي او بالمقاومة لجهود التغيير. واعتمد هذا التعريف الاجرائي بعد مراجعة دراسة (Armenakis et al., 1993) ودراسة (Armenakis and Harris, 2002) .

مقاومة التغيير: يشير هذا المصطلح إلى التصرفات التي يقصد منها إحباط أهداف التغيير(Bernerth,2004)، وتعرف أيضا بأنها الالتزام بالثبات على الوضع الراهن(Armenakis and Bedeian, 1999).

التعلم الفردي: يشير إلى التغير في المهارات والأفكار والقيم والاتجاهات والمعارف المكتسبة من قبل الفرد عندما ترغب المنظمة بإحداث التغيير المحتمل في الممارسة التنظيمية(Dibbon,1999).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: تبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وطبقت (دراسة الحالة) في جامعة البترا الاردنية، واستخدمت الاستبانة لجمع وتحليل البيانات المجمعة من الاستبانات التي تمت استعادتها من المبحوثين باعتماد الأساليب الإحصائية المناسبة.

مجتمع الدراسة وعينتها: تألف مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا الخاصة، وبلغ عددهم حسب سجلات الشؤون الإدارية (284) عضوا من مختلف الرتب الأكاديمية: أستاذ (18)، أستاذ مشارك (37)، أستاذ مساعد(184)، محاضر(45**)**. وتم توزيع الاستبانات على جميع مفردات العينة، فاسترجعت (244) استبانة، وتم استبعاد (11) استبانة لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (233) استبانة شكلت ما نسبته (82%) من إجمالي الاستبانات الموزعة، وهي نسبة جيدة لتحليل البيانات.

أسلوب جمع البيانات: اعتمد الباحث على نوعين من المصادر لجمع البيانات اللازمة لإنجاز الدراسة:

النوع الأول:المصادر الثانوية التي تم الحصول منها على نتائج الأبحاث والدراسات السابقة.

النوع الثاني:الاستبانة، وقد قام الباحث بتصميمها وتطويرها لأغراض الدراسة، واعتمد فيها على استبانات معدة سابقا لهذا الغرض. وتكونت الاستبانة من رسالة تغطية موجهة إلى المبحوثين في مجتمع الدراسة، وأوضح الباحث فيها طبيعة الدراسة وأهدافها وأرفقها مع استبانة الدراسة التي تكونت من ثلاثة أجزاء: تناول الجزء الأول الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (العمر والجنس وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية)، وتناول الجزء الثاني المنظمة المتعلمة وأبعادها، التي تكونت من سبعة أبعاد بواقع ثلاث فقرات لكل بعد، وضمت الفقرات من(1-21)، واعتمد في صياغة فقرات هذا الجزء على الاستبانة المصممة والمطورة من

(Watkins and Marsick, 1993,1996,1999)، أما الجزء الثالث فتناول الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي واشتمل على ثلاثة أبعاد (التفاعل الإدراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية) بواقع ست فقرات لكل بعد، وعالجتها الفقرات من (22-39)، واستند في تصميمها إلى عدد من المصادر البحثية منها (Cunningham et al.,2002) و(Dunham et al., 1989) و (Holt,2002).

صدق مقاييس أداة الدراسة وثباتها

استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق محتوى الاستبانة هما:

1. **الصدق الظاهري** Face Validity: تم التأكد من صدق الاستبانة ظاهريا بعرضها على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجالات الإدارة وإدارة الأعمال والبحث العلمي، وبناء على آراء هؤلاء المحكمين قام الباحث بتعديل أو حذف أو إضافة عبارات جديدة لتطوير بناء الاستبانة.

2. **الصدق البنائي** Contrast Validity : قام الباحث بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها(30) مفردة تم اختيارها بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة من أجل تحديد مدى التجانس الداخلي للاستبانة، وكانت معاملات الصدق البنائي دالة إحصائيا عند مستوى(0.01) ، وتراوحت معاملات الارتباط بين(0.74) في حدها الأعلى و(0.47) في حدها الأدنى.

ثبات أداة الدراسة: تم استخراج معامل الثبات، طبقاً لاختبار كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة كافة، ولفقرات كل متغير من متغيرات الدراسة. وكانت قيمة معامل الثبات لفقرات المنظمة المتعلمة وأبعادها (0.91)، في حين بلغ معامل الثبات للفقرات المتعلقة بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي (0.88) ، أما معامل الثبات الكلي للاستبانة فقد بلغ (0.93). ويبين الجدول (1) قيم الثبات لعناصر الدراسة، حيث كانت جميعها أعلى من الحد المقبول، وهو (0.60)(Sekaran,2006). ويلاحظ أن نسبة ثبات الدراسة على مقياس كرونباخ ألفا جاءت متقاربة مع نسب ثبات الدراسات التي تبنتها الدراسة الحالية (0.77- 0.98)، ومن هذه الدراسات دراسة (Lau and Woodman,1995) ودراسة (Dunham et al.,1989)، ودراسة (Huang,1993)، ودراسة (Rashid et al.,2004) ، ودراسة (Yousef,2000)، لذا فإن نسب هذه الدراسة من حيث اعتماديتها تعد قوية في مقابل مثيلاتها من نسب الدراسات المذكورة.

الجدول (1): قيم الثبات لعناصر متغيرات الدراسة وعواملها.

المتغيرات وعواملها	الفقرات	كرونباخ ألفا
التطوير المستمر لفرص التعلم	1،2،3	%81
تشجيع المناقشة والحوار	4،5،6	%77
تشجيع التعاون وفرق التعلم	7،8،9	%87
تطويرنظم التعلم والمشاركة	10،11،12	%83
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	13،14،15	%86
ربط المنظمة ببيئتها	16،17،18	%82
القيادة الاستراتيجية	19،20،21	%94
الاعتمادية الكلية لفقرات المتغير المستقل	1-21	%91
الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي – المتغير التابع	22-39	%88
معامل الثبات الكلي للاستبانة		**%93**

وقد صممت إجابات هذه الفقرات على أساس مقياس ليكرت(Likert) الخماسي الذي يتضمن خمسة مستويات، أدناها(1) وأعلاها(5) على النحو التالي: موافق بشدة(5)، موافق (4)، موافق الى حد ما(3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1). واستنادا إلى ذلك، ولتحديد الوزن النسبي الفارق، فقد تم حساب المدى (طرح الحدود العليا والدنيا) من مقياس ليكرت الخماسي، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدريج الخماسي، وهي الواحد

الصحيح، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وعليه، فإن قيم المتوسطات الحسابية التي توصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي:

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أكبر من(4.20)، فإن ذلك يشير إلى موافق بشدة، أما إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين(3.4) واقل من(4.2) ، فهذا يشير إلى أن الفقرة تأخذ درجة موافق، وإذا كان المتوسط الحسابي يتراوح بين(2.6) وأقل من(3.4) فهذا يشير إلى أن الفقرة تأخذ درجة موافق الى حد ما ، وإذا كان المتوسط الحسابي بين(1.8) وأقل من(2.6) فيشير إلى أن الفقرة غير موافق عليها، وأخيرا إذا كان المتوسط يتراوح بين أكثر من(1) وأقل من(1.8) ، فهذا يشير إلى أن الفقرة غير موافق عليها بشدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

اعتمد الباحث الرزمة الإحصائية (SPSS.17) في التحليل، من خلال استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. مقاييس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistical Measures) لوصف خصائص المجتمع والعينة.
2. معامل الالتواء(Skewness) لاختبار مدى توزع البيانات طبيعيا(Normal Distribution).
3. معامل ارتباط كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات أداة الدراسة واتساقها الداخلي .
4. تحليل التباين الاحادي(ANOVA)لاختبار الفروق بين المبحوثين حول متغيرات الدراسة.
5. اختبار(Fisher's LSD) لتحديد دلالات الفروق المتعددة بحسب المتغيرات الديمغرافية للمبحوثين.

نتائج التحليل الاحصائي- خصائص المبحوثين

شكّل أعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا الاردنية عينة الدراسة، وقد بلغت نسبة الاستجابات الكلية للمبحوثين (82%)، مما يشير إلى أن معدل الردود على أداة الدراسة كان بواقع(233) مفردة من أصل(284) مفردة تمثل مجتمع الدراسة. ويعرض الجدول (2) الخصائص الديمغرافية لأعضاء هيئة التدريس المكونة لعينة الدراسة، حيث تبين ان معظم اعضاء هيئة التدريس كانوا من الذكور بعدد (199) عضوا وبنسبة (85.41%). وفيما يتعلق بالعمر فكان التركز عند الفئة العمرية (41-50) بعدد (144) عضوا، وهذا يمثل نسبة (61.8%). أما بالنسبة لسنوات الخبرة فالتركز كان عند الفئة (0-5) سنوات بعدد (184) عضوا وبنسبة بلغت (78.96%). اما بخصوص الرتبة الأكاديمية فالتركز كان عند رتبة أستاذ مساعد بعدد (154) عضوا وبنسبة بلغت (66.1%).

التحليل الإحصائي الوصفي للبيانات

لتحليل متغيرات الدراسة، وبيان مدى تطبيق عناصرها في المنظمة المبحوثة حسب ما يراه أعضاء هيئة التدريس الذين أجابوا عن أسئلتها، سيتم استخدام بعض مؤشرات الإحصاء الوصفي، وبالتحديد الوسط الحسابي، والانحراف المعياري. وقد أظهرت النتائج مايلي:

الجدول (2): الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة.

المتغيرات الديمغرافية		التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	199	85.41
	انثى	34	14.59
العمر	31-40 سنة	41	17.60
	41-50 سنة	144	61.80
	51 - 60 سنة	36	15.45
	60 سنة فاكثر	12	5.15
سنوات الخبرة	0-5 سنوات	184	78.96
	6-10 سنوات	27	11.58
	11 سنة فاكثر	22	9.46
الرتبة الاكاديمية	استاذ	15	6.4
	استاذ مشارك	27	11.6
	استاذ مساعد	154	66.1
	محاضر	37	15.9

اولاً: المنظمة المتعلمة

يشير الجدول (3) الى أبعاد المتغير المستقل في هذه الدراسة، ويتكون من سبعة أبعاد أساسية حسب نموذج (Watkins and Marsick, 1993,1996, 1999)،

وقد تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المتغير بين(3.42-3.87) على مقياس ليكرت الخماسي، أما المتوسط الحسابي العام لجميع أبعاد المتغير المستقل فقد بلغ (3.65) عند درجة موافق، مما يشير إلى أن هناك موافقة من أعضاء هيئة التدريس، ولكن ليس بدرجة عالية جدا.أما بالنسبة لكل بعد من أبعاد المنظمة المتعلمة ، فقد جاءت النتائج مختلفة بعض الشيء؛ اذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لبعد "ربط المنظمة ببيئتها"(3.42)، وهي عند درجة موافق، بينما جاء بعد "القيادة الاستراتيجية" بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.87)، وهو عند درجة موافق بانحراف معياري مقداره (0.85)، ويعني ذلك أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة متفقون على أن بعد "القيادة الاستراتيجية" في الجامعة هو بعد مدرك أكبر من بعد "ربط المنظمة ببيئتها" ، وقد يكون السبب في ذلك هو الاستقرار في البيئة الخارجية التي تتمتع بها الجامعات كمؤسسات خدمية في الأردن. والجدول (3) يوضح نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المنظمة المتعلمة.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المنظمة المتعلمة.

المنظمة المتعلمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التطوير المستمر لفرص التعلم	3.77	0.50
تشجيع المناقشة والحوار	3.51	0.58
تشجيع التعاون وفرق التعلم	3.68	0.68
تطوير نظم التعلم والمشاركة	3.72	0.63
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	3.60	0.71
ربط المنظمة ببيئتها	3.42	0.76
القيادة الاستراتيجية	3.87	0.85
المتوسط العام للأبعاد مجتمعة	**3.65**	**0.67**

ثانيا: الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي

يمثل المتغير التابع، ويتألف من ثلاثة عوامل هي: التفاعل الإدراكي، والتفاعل المؤثر، والنزعة السلوكية. ويشير الجدول (4) إلى نتائج الإحصاء الوصفي لمدى الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في جانب التفاعل الإدراكي للتغيير، وذلك حسب ما يراه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المبحوثة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4.07) لهذا النوع من الاستعداد التنظيمي المدرك وهي عند درجة موافق بانحراف معياري قدره (0.97). أما بالنسبة للاستعداد في جانب التفاعل المؤثر فكانت الإجابات عن عباراته عند درجة موافق أيضا، ولكن بنسبة أقل مما هي عليه في التفاعل الإدراكي؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لمجمل عبارات هذا البعد(3.49) بانحراف معياري بلغ (0.93). أما بعد النزعة السلوكية كاستعداد استراتيجي للتغيير فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.76) وهي عند درجة موافق أيضا، بانحراف معياري بلغ (0.91) . ويستنتج من ذلك أن أعضاء هيئة التدريس يهتمون بتطوير الأفكار وينزعون سلوكيا إلى الاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي، ولكن هناك ضعفا نسبيا في جانب التفاعل المؤثر كأحد الجوانب المهمة لإحداث الاستعداد التنظيمي للتغيير الاستراتيجي.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفاعل الإدراكي	4.07	0.97
التفاعل المؤثر	3.49	0.93
النزعة السلوكية	3.76	0.91
المتوسط العام للأبعاد مجتمعة	**3.77**	**0.94**

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباط معنوية ذات

دلالة إحصائية بين أبعاد المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي في جامعة البترا.

الجدول (5): معاملات الارتباط (r) بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

المتغير المستقل: المنظمة المتعلمة	المتغير التابع :الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي
التطويرالمستمر لفرص التعلم	0.49*
تشجيع المناقشة والحوار	0.52*
تشجيع التعاون وفرق التعلم	0.60*
تطويرنظم التعلم والمشاركة	0.48*
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	0.61*
ربط المنظمة ببيئتها	0.58*
القيادة الاستراتيجية	0.64*
الأبعاد مجتمعة	0.67*

*P< 0.01. N.S.: Not Significant. N=233.

يبين الجدول (5) علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال معامل ارتباط Pearson Correlation (r)؛ إذ يتضح وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين المنظمة المتعلمة بأبعادها السبعة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي عكستها قيمة معامل الارتباط المعنوية البالغة (0.67)، عند مستوى معنوية مقداره (0.01). وبذلك تم رفض الفرضية الأولى بصيغتها العدمية. ويظهر الجدول (5) أن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات إيجابية مع الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وأن هذه الارتباطات جاءت جميعها موجبة عند مستوى دلالة معنوية بلغ (0.01)، كما يظهر الجدول ان ستة أبعاد من أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت ارتباطاتها متوسطة إلى معتدلة، وأن معامل الارتباط(r) تراوحت قيمته بين (0.48-0.64)، وعليه فإن الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة، وقد جاءت العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الاستراتيجية والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي بأعلى ارتباط؛ إذ بلغت قيمته(0.64). وعليه، ترفض الفرضية الأولى بصيغتها العدمية وتقبل الفرضية البديلة.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق جوهرية مدركة ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في جامعة البترا تعزى الى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والرتبة الاكاديمية) بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة.

أولا: الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف فئاتهم العمرية

لبيان مدى الفروق الموجودة باختلاف الخصائص الديمغرافية للمبحوثين، تم استخدم معامل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (6) يعرض نتائج هذا التحليل، حيث يشير إلى أنه ليست هناك فروق جوهرية عند مستوى معنوية (0.05) بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف فئاتهم العمرية بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة، حيث بلغت (F=0.99) ومستوى الدلالة (α=0.2621) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالفئات العمرية في هذه الفرضية العدمية.

الجدول (6): تحليل التباين الأحادي(ANOVA) **بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف فئاتهم العمرية.**

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الفئة العمرية	3	6.103	2.035	0.99	0.40008*	0.2621
	229	182.404	2.049			
المجموع المعدل	232	188.508				
المجموع	233					

*P< 0.05.   N.S.: Not Significant.   N=233.

ثانيا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف الجنس

يظهر الجدول (7) أنه ليس ثمة فروق بين المبحوثين في إدراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى إلى متغير الجنس بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة ، حيث بلغت (F=0.00)، ومستوى الدلالة(0.05 =α) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالجنس في هذه الفرضية العدمية.

الجدول (7): تحليل التباين الاحادي(ANOVA) **بشأن إدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف الجنس.**

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power(Alpha=0.05)
الجنس	1	3.803E – 03	3.803E – 03	0.00	0.9659*	0.0502
	231	188.503	2.071			
المجموع المعدل	232	188.508				
المجموع	233					

*P< 0.05.   N.S.: Not Significant.   N=233.

ثالثا: الفروق بين اعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف الرتبة الأكاديمية

بينت النتائج الاحصائية في الجدول (8) أنه ليس ثمة فروق ذات دلالة احصائية لإدراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية ، بدليل انخفاض قيمة (F) المحسوبة حيث بلغت (F=0.77)، ومستوى الدلالة (0.238 =α) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بالرتبة الاكاديمية في هذه الفرضية العدمية.

الجدول (8): تحليل التباين الاحادي(ANOVA) **حول ادراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف الرتبة الاكاديمية.**

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الرتبة الاكاديمية	4	6.392	1.598	0.77	0.546*	0.238
	228					
المجموع المعدل	232	182.116	2.070			
المجموع	233	188.508				

*P< 0.05.   N.S.: Not Significant.   N=233.

رابعا:الفروق بين أعضاء هيئة التدريس بشأن كون الجامعة منظمة متعلمة باختلاف سنوات خبرتهم

الجدول (9): تحليل التباين الاحادي(ANOVA) بشأن ادراك المبحوثين لأبعاد المنظمة المتعلمة باختلاف سنوات الخبرة.

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F-Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الرتبة الأكاديمية	3 229	7.352	2.451	1.20	*0.313	0.31309
المجموع المعدل	232	181.155	2.035			
المجموع	233	188.508				

*P< 0.05. N.S.: Not Significant. N=233.

يظهر الجدول (9) أنه ليس ثمة فروق بين المبحوثين في إدراكهم للجامعة كمنظمة متعلمة تعزى إلى متغير سنوات الخبره بدليل انخفاض قيمة(F) المحسوبة، حيث بلغت (F=1.20)، ومستوى الدلالة (0.31309= α) مما يقتضي قبول الجانب المتعلق بسنوات الخبرة في هذه الفرضية العدمية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بشأن الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تعزى إلى اختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الرتبة الاكاديمية).

أولا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف فئاتهم العمرية

الجدول (10): تحليل التباين الأحادي(ANOVA) بشأن إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك باختلاف فئاتهم العمرية.

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
الفئة العمرية	3 229	12.124	4.0414	5.38	*0.0018	0.9253
المجموع المعدل	232	66.795	0.7510			
المجموع	233	78.921				

*P< 0.05. N.S.: Not Significant. N=233.

تم اعتماد تحليل التباين الأحادي لتقدير الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تبعا لاختلاف فئاتهم العمرية عند مستوى الدلالة(0.05= α)، حيث يظهر الجدول (10) أن هناك فروقا جوهرية ذات دلالة احصائية بين ادراك المبحوثين للتغيير التنظيمي باختلاف فئاتهم العمرية .

ولتحديد الفروق بين الفئات العمرية للمبحوثين بشكل أكثر دلالة، تم استخدام أسلوب (Fisher's LSD). وقد تبين من الجدول (11) أن الفئة العمرية (31-40) سنة قد أظهرت فروقا جوهرية في متوسطاتها الحسابية عن متوسط الفئة العمرية (41-50) سنة والفئة العمرية (51-60) سنة والفئة العمرية (60 سنة فأكثر) عند مستوى الدلالة (0.05= α)، والجدول (11) يوضح نتائج هذه الاختلافات، وبهذا تم رفض الجانب المتعلق بالفئات العمرية بسبب وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية بين المبحوثين.

الجدول (11): تحليل الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير حسب الفئة العمرية باستخدام اختبار (Fisher's LSD) متعدد المقارنات.

الفئة العمرية	التكرار	المتوسط	الاختلاف عن الفئات
40-31	41	3.573	2،4،3
50-41	144	4.161	1
60-51	36	4.357	1
61 سنة فأكثر	12	4.383	1

ثانيا: الفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف الجنس

الجدول (12): تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك باختلاف الجنس.

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F-Ratio	Prob. Level	Power(Alpha=0.05)
الجنس	1 231	0.55421	0.5542	0.64	*0.4245	0.1247
المجموع المعدل	232	78.3656	0.8612			
المجموع	233	78.9198				

*P< 0.05. N.S.: Not Significant. N=233 .

يظهر الجدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي حيث يتضح منه عدم وجود فروق جوهرية دالة احصائياً بشأن ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي بالاستناد إلى جنسهم عند مستوى الدلالة (α =0.05)، وبذلك تم قبول الجانب المتعلق بالجنس في هذه الفرضية.

ثالثا: الفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي تبعا لاختلاف الرتبة الأكاديمية

الجدول (13): تحليل التباين الاحادي(ANOVA) للفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف الرتبة الأكاديمية.

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F-Ratio	Prob. Level	Power(Alpha=0.05)
الرتبة الأكاديمية	4 228	8.9008	2.2252	2.80	*0.030813	0.7445
المجموع المعدل	232	70.0199	0.7957			
المجموع	233	78.9198				

*P< 0.05. N.S.: Not Significant. N=233.

يوضح الجدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي للتعرف الى مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك

المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف الرتبة الاكاديمية بمستوى الدلالة (α =0.05). وللوقوف على مدى الفروق بشكل جلي، فقد تمت مقارنة المتوسطات الحسابية للرتب الأكاديمية للمبحوثين باستخدام مؤشر (Fisher's LSD) للاختبار متعدد المقارنات.

الجدول (14): تحليل الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير حسب الرتبة الاكاديمية باستخدام اختبار (Fisher's LSD) متعدد المقارنات.

الرتبة الاكاديمية	التكرار	المتوسط	الفروق عن المجموعات
استاذ	15	4.21	1
استاذ مشارك	27	4.67	1
استاذ مساعد	154	4.68	1
محاضر	37	3.82	1،2،3

ويلخص الجدول (14) نتائج هذا الاختبار بحسب الرتب الأكاديمية للمبحوثين، ونتيجة هذه الفروق تم رفض الجانب الخاص بالرتبة الاكاديمية المتعلق بهذه الفرضية.

رابعا: الفروق في إدراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي تبعا لاختلاف سنوات الخبرة

الجدول (15): تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في ادراك المبحوثين للاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي باختلاف سنوات الخبرة.

المصدر	DF	Sum of squares	Mean squares	F- Ratio	Prob. Level	Power (Alpha=0.05)
سنوات الخبرة	3	3.9766	1.3255	1.57	*0.20123	0.40161
	229					
المجموع المعدل	232	74.9432	0.8421			
المجموع	233	78.9198				

*P< 0.05. N.S.: Not Significant. N=233.

يلخص الجدول (15) نتائج تحليل التباين الأحادي التي لا تظهر فروقا دالة احصائيا حول إدراك المبحوثين نحو الاستعداد التنظيمي المدرك تبعا لاختلاف سنوات الخبرة لدى المبحوثين. وعليه، فقد تم قبول الجزء المتعلق بسنوات الخبرة في هذه الفرضية.

مناقشة النتائج

1. اظهرت النتائج أن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة جاءت بمتوسطات حسابية أعلى من المتوسط المعياري للدراسة(3) على مقياس ليكرت الخماسي، وهذا يشير إلى المعتقد الأساسي من حيث مستوى الإدراك العام المرتفع لمفهوم المنظمة المتعلمة وخصائصها. وقد جاءت هذه النتائج منسجمة مع العديد من الدراسات المقدمة في دراسة المنظمة المتعلمة التي وجدت أن القيادة الاستراتيجية قد حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية واخذت مدى تراوح من (4) في دراسة (Zhang et al. 2004) إلى (4.73) في دراسة (Mchargue,2000) على مقياس تدريجي من (6) نقاط. انظر الجدول (3).

2. أظهر التحليل أن جميع المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد المتغير المستقل قد جاءت أعلى من المتوسط المعياري، وفيما يتعلق بالأبعاد على المستوى الفردي في المنظمة المتعلمة (استمرارية التعلم وتطويره والاستفسار والمناقشة والحوار) فقد جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.64)، كما جاءت الأبعاد على المستوى التنظيمي في المنظمة المتعلمة والمتعلقة بالتمكين ونظم التعلم والمشاركة بروح الفريق وربط المنظمة ببيئتها والقيادة الاستراتيجية بمتوسط حسابي بلغ (3.64) كذلك. وهذا يستنتج منه أن الأبعاد المتعلقة بالمستوى الفردي والتنظيمي جاءت متساوية من حيث أهميتها في تشكيل مفهوم المنظمة المتعلمة ، وأن الفهم يحقق درجات متساوية على المستوى الفردي والتنظيمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، كما أن المتوسط الحسابي المتعلق ببعد فريق التعلم والبالغ (3.68) يوضح أن الجامعة لديها بعد واضح نحو مفهوم المنظمة المتعلمة، وأن المبحوثين اكدوا على التعلم بمستوى جمعي وليس بمستوى فردي انعزالي، لذا نلاحظ أن جميع النتائج المتعلقة بأبعاد المنظمة المتعلمة جاءت منسجمة مع الادراك في دراسة Watkins and Marsik (1993) ودراسة Kumar and Idris (2006) اللتين أشارتا إلى أن الفهم الواضح للتعلم يجب أن يكون عند جميع المستويات التنظيمية في المنظمة.

3. إن جميع أبعاد المنظمة المتعلمة ترتبط بعلاقات إيجابية مع الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وإن هذه الارتباطات جاءت جميعها موجبة عند مستوى دلالة معنوية مقداره (0.01) كما يظهر الجدول (5)، وإن ستة من أبعاد المنظمة المتعلمة على المستوى الفردي والتنظيمي جاءت ارتباطاتها متوسطة إلى معتدلة، وإن معامل الارتباط (r) تراوحت قيمته بين (0.64-0.48)، وعليه فإن الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة موجودة وإن العلاقة بين البعد المتعلق بالقيادة الاستراتيجية والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي جاءت بأعلى ارتباط بلغت قيمته (0.64)، وعليه فإن هذا البعد يحتل أعلى تأثير في توجه المنظمة نحو إحداث عملية التغيير الاستراتيجي في المنظمة من خلال رسم الرؤية الاستراتيجية المشتركة والتركيز على فرق العمل والتمكين والعمل بروح الفريق والمشاركة وبناء نظام التعلم التفاعلي.

4. أشار التحليل إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في إدراك أعضاء الهيئة التدريسية المبحوثين لمنظمتهم كمنظمة متعلمة تبعا لاختلاف الخصائص الديمغرافية (الجنس والفئة العمرية والرتبة الاكاديمية وسنوات الخبرة)، وهذا يمكن إرجاعه الى أن جميع العاملين في الجامعة لديهم إدراك ذو مستوى مرتفع حول المرتكز الأساس الذي تبنى عليه المنظمة المتعلمة كمفهوم وممارسة. وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع النتائج في الدراسة التي اجراها أبو خضير(2006) حول عدم وجود فروق بين الموظفين نحو توافر عناصر المنظمة المتعلمة تعزى الى المتغيرات الديمغرافية ومنها المؤهل العلمي ونوع الوظيفة والخبرة.

5. أشارت نتائج التحليل الى أن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس نحو الاستعداد للتغيير التنظيمي تبعا لاختلاف خصائصهم الديمغرافية كانت موجودة عند مستوى المعنوية (0.05) بين الفئات العمرية والرتب الأكاديمية، أما فيما يتعلق بمتغيري الجنس وسنوات الخبرة فلم يظهر التحليل فروقا بينها، وقد بين التحليل أن الفئة العمرية (31-40) سنة تميل إلى تحقيق متوسط حسابي منخفض بالمقارنة مع الفئات العمرية (41-50) سنة و(51-60) سنة و(60 سنة فاكثر)، وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس من الشباب ربما تكون لديهم خبرة أقل مع التغيير التنظيمي مقارنة بالفئات العمرية الأكبر ، كما يمكن عزو ذلك إلى أن المنظمة ليست لديها رسالة اتصال فاعلة للتغيير مع الموظفين من الفئات العمرية الأدنى.

6. أظهرت النتائج أن الرتبة الأكاديمية (محاضر) كانت هي أدنى فئة ميلا الى الاستعداد للتغيير التنظيمي في مقابل الفئات من الرتب الأكاديمية الأعلى (أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) وهذا يمكن تبريره بأن الرتبة الأدنى ليست لديها خبرة كافية في الجوانب الأكاديمية مثل الفئات الأكاديمية الأعلى.

التوصيات

1. ضرورة اهتمام المنظمات بمختلف أبعاد المنظمة المتعلمة والقيام بتنمية وتطوير قدراتها المنظمية ومنها قدرات بناء الفرق ونظام التعلم والمشاركة والرؤى الاستراتيجية المشتركة بين العاملين لدورها المباشر في نجاح المنظمات وامتلاكها مسببات المواجهة والاستعداد

للتغيير الاستراتيجي .

2. على المنظمات أن تسعى إلى تحديد موقعها وآليات التصرف الممكنة لها في إطار العلاقة بين عناصر المنظمة المتعلمة وتعزيز القدرات المنظمية التي تمتلكها ومحاولة تعزيز القدرات المتوافرة والسعي الى امتلاك القدرات التي هي بحاجة لها لضمان الاستفادة منها في مواجهة حالات التغيير.

3. يعد مهماً أن تتبنى منظمات الأعمال مفاهيم صحيحة للتفاعل الإدراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر لما لهذه العناصر من دور في تهيئة المنظمة للاستعداد والاستجابة للتغيير البيئي والاستراتيجي بمختلف أشكاله.

4. ضرورة الربط المناسب بين قدرات المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي (التفاعل الإدراكي، والنزعة السلوكية، والتفاعل المؤثر) وتعرف الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك واعتمادها .

5. المنظمة المتعلمة يمكن تصنيفها إلى مستويات: الفردي، وجماعة أو فريق العمل، والمنظمة ككل وفقا لدراسات (Watkins and Marsick,1993,1996,1999) . والدراسة الحالية لم تركز على اختبار الفروق بين هذه المستويات ، لذا تقترح الدراسة الحالية تحليل المستويات الثلاثة في المنظمة بالاعتماد على البيانات المتوفرة واختبار العلاقة بينها بالتفصيل.

المراجــع

المراجع العربية

أبو خضير ، إيمان بنت سعود بن عبد العزيز، 2006 ، إدارة التنظيم التعليمي في معهد الادارة العامة بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإدارية ، جامعة الملك سعود بالرياض.

البغدادي،عادل هادي، 2008، العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير: دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص في بغداد، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية** ، المجلد 10، العدد 1، ص ص 57-78.

بني هاني ، 2007، أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في الشركات الصناعية الأردنية: دراسة ميدانية على شركات صناعة البرمجيات في الأردن، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد3 ، العدد4.

الحواجرة، كامل ،2010، مفهوم المنظمة المتعلمة في الجامعات الاردنية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية، **المجلة الاردنية في إدارة الاعمال** ، المجلد 6، العدد2.

الدوري ، زكريا ، مطلك ، 2003، الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية ، ط1 ، المكتبة الوطنية ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

زايد ،عبد الناصر، وآخرون ،2009، المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية- دراسة حالة: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الادارية – نحو اداء متميز في القطاع الحكومي، الرياض : 13-16 من ذي القعدة 1430 هـ، الموافق 1-4 نوفمبر 2009م، ص 1-32.

السالم، مؤيد سعيد، 2005 ، منظمات التعلم، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الصرن ، رعد عدنان ، 2000 ، إدارة الإبداع والابتكار ، الجزء الأول ، الطبعة الأولى ، سلسلة الرضا للمعلومات ، دار الرضا للنشر ، سوريا .

العلي، عبد الستار، وقنديلجي، عامر، 2006، المدخل إلى إدارة المعرفة، عمان: دار المسيرة.

الكساسبة ، محمد ، وآخرون، 2009، تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، **المجلة الاردنية في إدارة الاعمال** ، المجلد 5، العدد 1.

الكساسبة ، محمد ، وآخرون، 2010، دور وظائف إدارة الموارد البشرية في المنظمة المتعلمة: دراسة حالة على مجموعة شركات طلال أبو غزالة في الأردن، **المجلة الاردنية في إدارة الاعمال** ، المجلد 6، العدد 1.

نجم، عبود نجم،2005، إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

يونس ، طارق شريف ، 2002 ، الفكر الاستراتيجي للقادة : دروس مستوحاة من التجارب العالمية والعربية ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، جمهورية مصر العربية .

المراجع الأجنبية

Alexiou, A. 2005. A tale of the field: reading power and gender in the learning organization. **Studies in Continuing Education**, 27 (1):17-31.

Argyris, C. and Schon, D. 1996. Organization Learning: Theory, Method and Practice, Reading, Ma: Addison-Wesley.

Armenakis, A. A. and Bedeian, A. G. 1999. Organizational change: a review of theory and research in the 1990s. **Journal of Management**, 25(3): 293–315.

Armenakis, A. A. and Harris, S. G. 2002. Crafting a change message to create transformational readiness. **Journal of Organizational Change Management**, 15(2): 169–183.

Armenakis, A. A., Harris, S. G. and Mossholder, K. W. 1993. Creating readiness for organizational change. **Human Relations**, 46(6): 681–703.

Bernerth, J. 2004. Expanding our understanding of the change message. **Human Resource Development Review**, 3(1): 36–52.

Brooks, K.1992. Building learning organizations: the individual- culture interaction. **Human Resource Development Quarterly**, 3(4): 323-344.

Bryan, S. 2009. The application of learning organization principles to church growth, PhD Dissertation, Walden University.

Calvert, G., Mobley, S. and Marshall, L. 1994. Grasping the learning organization. **Training and Development**, 48(6): 38–43.

Cunningham, C. E., Woodward, C. A., Shannon, H. S., MacIntosh, J., Lendrum, B.,Rosenbloom, D. et al. 2002. Readiness for organizational change: a longitudinal study of workplace, psychological and behavioural correlates. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, 75(4): 377–392.

Cunningham, P. and Ve Iles, P. 2002. Managing learning climates in a financial services organization. **Journal of Management Development**, 21(6): 477–492.

Dibbon, D. C.1999. Assessing the organizational learning capacity of schools**. Dissertation Abstracts International**, 61(01): 38. ProQuest Digital Dissertations Database. (University Microfilms No. AAT NQ45800).

Dunham, R. B., Grube, J. A., Gardner, D. G., Cummings, L. L. and Pierce, J. L. 1989.The development of an attitude toward change instrument. Paper Presented at the Academy of Management Annual Meeting, Washington, DC.

Fahey, Kathryn. 2008. Learning to lead: leading to learn in a post-secondary learning organization, Master Thesis, Royal Roads University.

Holt, D. T. 2002. Readiness for change: The development of a scale. **Dissertation Abstracts International**, 63(11): 4006. ProQuest Digital Dissertations database. (University Microfilms No. AAT 3070767).

Holt, D. T., Armenakis, A. A., Feild, H. S. and Harris, S. G. 2007. Readiness for organizational change: the systematic development of a scale. **The Journal of Applied Behavioral Science**, 43(2): 232–255.

Hoogendoorn, M., Jonker, C. M., Schut, M. C. and Treur, J. 2007. Modeling centralized organization of organizational change. **Computational and Mathematical Organization Theory**, 13(2): 147–184.

Huang, T. 1993. The relationships between elementary school principals' psychological types and openness to selected changes in organizational culture. Unpublished Doctoral Dissertation, Ohio State University, Columbus, OH.

Hudspeth, J. 2004. A study of organizational learning culture, strategic responsiveness and mass customization capabilities of United States manufacturing enterprises. Available at http:// busphdutoledoedu/srao/Dissertation_listshtm28/1/2009.

Hyatt, L. and Haque, M. M. 2007. May the force be with

you: toward the theory of learned change. Published Proceedings of the Society of Management International Business Conference, Las Vegas, NV.

Karash, R. 2002. Learning-org dialog on learning organizations. Available at http;//wwwworldstdcom, 2007, June 17.

Khadra, M. F. and Rawabdeh, I. A. 2006. Assessment of development of the learning organization concept in Jordanian industrial companies,**The Learning Organization**, 13(5): 455-474.

Knutson**,** K A. and Miranda, A. O. 2000. Leadership characteristics, social interest and learning organizations. **The Journal of Individual Psychology**, 56(2):205-213.

Knutson, K. A., Miranda, A. O. and Washell, C. 2005. The connection between school culture and leadership social interest in learning organizations. **The Journal of Individual Psychology**, 61 (1): 25-36.

Lau, C. and Woodman, R. W**.** 1995. Understanding organizational change: a schematic perspective. **Academy of Management Journal**, 38(2): 537–554.

Lynch, Richard. 2000. Corporate Strategy, 2nd edn., Prentice-Hall, Person Education Ltd., London.

Mabin, V. J., Forgeson, S. and Green, L. 2001. Harnessing resistance: using the theory of constraints to assist change management. **Journal of European Industrial Training**, 25(2): 168–191.

Mallet, L. 1995. Organizational learning, coordination and incentive. **European Journal**, 5: 10-16.

Mariotti, J. 1998. 10 steps to positive change. **Industry Week**, 247(14): 82.

Peach, M., Jimmieson, N. L. and White, K. M. 2005. Beliefs underlying employee readiness to support a building relocation: a theory of planned behaviour perspective. **Organization Development Journal**, 23(3): 9–22.

Pellettiere, V. 2006. Organization self-assessment to determine the readiness and risk for a planned change. **Organization Development Journal**, 24(4): 38.

Rashid, Z. A., Sambasivan, M. and Rahman, A. A. 2004. The influence of organizational culture on attitudes toward organizational change. **Leadership and Organization Development Journal**, 25(1/2): 161–179.

Rastogi, P. N. 1998. Building a learning organization, Wheeler Publishing .

Revans, R.W. 1983. Action learning: kindling tech touch paper. **Management Development**, 21(6):679-704.

Rowden, W.R. 2001. The learning organization and strategic change. **Advanced Management Journal,** Summer, 14:57-74.

Savolainen, T. and Haikonen, A. 2007. Dynamics of organizational learning and continuous improvement in six sigma implementation. **The TQM Magazine**, 19(1): 6–17.

Self, D. R. 2007. Organizational change-overcoming resistance by creating readiness. **Development and Learning in Organizations**, 21(5): 11–13.

Senge, P. M. 1990. The fifth discipline, the art and practice of learning organization. London: Random Century.

Song , Ji. 2008 August. The integrative determinants of organization; performance improvement: the impacts of dimensions of learning organization and dynamic knowledge creation. Unpublished Ph.D. Dissertation, The Pennsylvania State University.USA.

Staniforth, D. 1996. Understanding levers for organizational change: the case of AB, Ltd. **Management Decision**, 34(10): 50–55.

Watkins, K. E. and Marsick, V. J. 1999. Sculpting the learning community: new forms of working and organizing. **National Association of Secondary School Principals:NASSP Bulletin**, 83(604): 78–87.

Watkins, K. and Marsick, V. 1993. Sculpting the learning organization: lessons in the art and science of systemic change. San Francisco: Jossey-Bass.

Watkins, K. and Marsick, V. 1996. In action: creating a learning organization. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

Yang, B., Watkins, K. E. and Marsick, V. J. 2004. The construct of the learning organization: dimensions, measurement and validation. **Human Resource Development, Quarterly**, 15(1): 31–56.

Yousef, D. A. 2000. Organizational commitment as a mediator of the relationship between Islamic work ethics and attitudes toward organizational change. **Human Relations**, 53(4): 513–537.

Learning Organization and Perceived Organizational Readiness for Strategic Change

Kamel Mohammad Al-Hawajreh

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between the learning organization and perceived organizational readiness for strategic change. Learning organization constructs were identified based on seven dimensions: creating continuous learning opportunities, promoting inquiry and dialogue, encouraging collaboration and team learning, creating systems to capture and share learning, empowering people towards a collective vision, connecting the organization to its environment and providing strategic leadership for learning organizational readiness for change on the basis of employees' perceptions of their organization's readiness for change by utilizing the attitudes towards change concept.

The research site chosen for the study is service-oriented. A total of (284) participants agreed to participate in the study. Descriptive statistics were used to describe the participants' perceptions of their organization as a learning organization. Pearson product-moment correlation coefficient was used to indicate the bivariate intercorrelation between the participants' responses on the dimensions of the learning organization questionnaire and the perceptions of organizational readiness for strategic change. One-way ANOVA was used to determine if there were significant differences in the participants' perceptions of their organization and their readiness for strategic change based on their demographic characteristics.

The results of the study suggested that the participants' highest perceived level of the action imperative for the learning organization was providing leadership for learning, whereas system connection was the lowest perceived one. Participants' perceived levels of the seven action imperatives of the learning organization were positively and significantly related to their perceptions of organizational readiness for change. Providing leadership and the overall dimensions of the learning organization had the highest correlation with organizational readiness for change. No statistically significant differences were found between participants' perceived effects of the learning organization and their demographic characteristics. Statistically significant differences were found among participants' perceptions of the organizational readiness for change and their age and academic rank.

The study concluded with a set of recommendations such as: paying attention to the university in all the dimensions of the learning organization, growth and development of organizational capabilities, including: ability building of teams and learning system, participation and strategic visions shared between employees, adopting the concepts which are correct for the interaction of cognitive and behavioral tendency and effective interaction.

KEYWORDS: Learning organization, Perceived organizational readiness for strategic change, Strategic change, Change resistance, University of Petra, Jordan.

كامل محمد الحواجرة

استاذ إدارة الأعمال المساعد، قسم إدارة الأعمال، جامعة البترا الخاصة، عمان.
Assistant Professor of BA, BA Dept., Petra Private University, Jordan. Hawajreh2005@yahoo.com

Received on 6/11/2009 and Accepted for Publication on 21/4/2011.